



la implantación de la enseñanza plurilingüe en andalucía: hacia una nueva propuesta metodológica y curricular

the introduction of multilingual teaching in andalucia: heading towards a newly proposed syllabus and methodology

Víctor Pavón Vázquez

2

Solicitado : 29 de abril de 2007

Recibido: 02 de julio de 2007

re

Resumen

Dada la situación de la enseñanza de idiomas en nuestro país, se impone un cambio radical en la elaboración de las políticas educativas. La apuesta por la enseñanza plurilingüe en la Comunidad Autónoma Andaluza parece abrir nuevas puertas a la esperanza puesto que conlleva aparejadas una serie de actuaciones que van a incidir con seguridad en que se produzcan cambios importantes en la forma en la que se aborda la enseñanza de segundas lenguas. La utilización de un nuevo modelo de enseñanza y aprendizaje, basado en la aplicación de la enseñanza integrada de lengua y contenidos, supondrá que se produzca un cambio notable en la forma de planificar y



Fernando de la Rosa

secuenciar la propia enseñanza así como en el modo de llevarla a cabo. La adopción de un nuevo currículo que integre a las materias lingüísticas y no lingüísticas, así como las necesidades lingüísticas y metodológicas derivadas de la implantación de este tipo de enseñanza plantean algunas interrogantes, cuestiones que deben ser analizadas y clarificadas convenientemente.

Palabras clave: políticas educativas, AICLE, currículo, metodología.

Abstract

Given the pitiful state of language teaching in our country, a radical change in the planning of the education system is needed. The gamble on multilingual teaching in the Community of Andalucía opens new avenues of hope, being closely linked to a series of events that are surely going to affect important changes in the way in which the teaching of second languages is approached. The use of a new model of teaching and learning, based on the implementation of Content and Language Integrated Learning (CLIL) means significant changes in the way in which teaching is planned and sequenced, as well as the way in which it is carried out. The adoption of a new curriculum, which integrates linguistic and non-linguistic material, as well as the linguistic and methodological needs that come with the introduction of this type of teaching, raises certain questions which should be analysed and clarified.

Key words: educational policies, CLIL, syllabus, methodology.

Sumario

1. Introducción
2. Enseñanza integrada de lengua y contenidos
 - 2.1. ¿Qué entendemos por enseñanza de lengua y contenidos?
 - 2.2. ¿Enseñar en una segunda lengua o enseñar con una segunda lengua?
3. Los cambios metodológicos derivados de la enseñanza integrada de lengua y contenidos
4. La elaboración de unidades didácticas integradas
5. Referencias bibliográficas

Summary

1. Introduction
2. CLIL teaching
 - 2.1. What do we mean by CLIL?
 - 2.2. "Teaching in" a second language vs. "teaching through" a second language
3. Methodological changes CLIL teaching involves
4. The development of integrated didactic units
5. Bibliographical References

1. Introducción

Pocos dudan ya de que la lamentable situación de la enseñanza de los idiomas en España hace necesario que se produzca un cambio radical en la forma en la que se están enseñando y aprendiendo las segundas lenguas en nuestro país. Pocos dudan ya también de que este cambio pasa ineludiblemente por una revisión profunda de las propias políticas educativas, y de que esta revisión debe identificar y analizar aquellos factores que nos diferencian de los países de nuestro entorno europeo. ¿Cómo es que los estudiantes de muchos de esos países adquieran en menor tiempo una competencia en segundas lenguas muy superior a la de nuestro alumnado?, ¿qué tipo de enseñanza reciben para que esta diferencia se produzca?, son quizá dos de las preguntas más frecuentes que surgen ante tal situación. Sería pues necesario que se produjera un análisis serio de los factores

que condicionan que los resultados de nuestra enseñanza, que desentrañara rigurosamente el porqué de esta situación y que ofreciera un catálogo de soluciones aceptables y aplicables.

Cualquier cambio en una política educativa debe estar basado en un estudio pormenorizado de las variables que determinan la efectividad de la enseñanza que se propone, que en el ámbito de la enseñanza de segundas lenguas se encuentran relacionadas principalmente con la formación del profesorado encargado de llevarla a cabo, la orientación metodológica, el tipo de currículo elegido, los medios materiales de los que se disponga y por último, pero no por ello menos importante, el contexto social en el que se produzca. En nuestro país dos de estas cinco variables parecen estar acertadamente enfocadas, se ha elegido una metodología en la que el objetivo es enseñar una segunda lengua con un fin utilitario, como vehículo de comunicación, y se ha optado por una aproximación curricular en la que se favorece la enseñanza temprana y se fomenta la enseñanza por tareas y la adquisición de estrategias y de las distintas competencias (lingüística, discursiva, socio-cultural, etc.). Sin embargo, el profesorado encargado de entrar en las aulas de primaria es producto de unos planes de estudio inadecuadamente diseñados en los que priman las asignaturas de corte didáctico general y se presta poca atención a la enseñanza de segundas lenguas de forma específica y en eda-

des tempranas, a la par que se encarga la enseñanza del alumnado adolescente y post-adolescente a egresados universitarios de marcado carácter filológico con escasa formación metodológica y didáctica inicial. Las disposiciones materiales tampoco ayudan, con un número excesivo de alumnos por clase y unas aulas que no están en su mayoría equipadas para aprovechar la ingente cantidad de materiales didácticos que hoy tenemos a nuestro alcance. Además, nos enfrentamos a una actitud social, reflejada en el trato que se les da a los idiomas en los medios de comunicación y en la absoluta oposición a la emisión de películas y series de televisión en su idioma original, por poner dos ejemplos llamativos, que perjudica notablemente la enseñanza de idiomas. Si a esto le sumamos una prueba evaluadora, la selectividad, que valora solamente la mitad de las destrezas lingüísticas básicas y una formación instrumental del futuro profesorado que simplemente brilla por su ausencia, nos podemos hacer una idea de cuáles son las razones por las que un número exagerado de horas, en comparación con la mayoría de países europeos, no queda tan siquiera mínimamente rentabilizado.

Ante este panorama se impone tomar medidas estructurales de calado que conlleven decisiones político educativas que terminen por convulsionar y modificar totalmente el proceso global de enseñanza de idiomas en todos y cada uno de sus componentes (profesorado, currículo,

actitud social, etc.). Así pues, una propuesta educativa que haga uso de una acertada innovación metodológica y que, a través de ella, obligue y ayude a cambiar los preceptos establecidos en cuanto al uso de la segunda lengua en el aula, a la formación instrumental y metodológica que requiere el profesorado involucrado y a la obligada reestructuración curricular, puede llegar a conseguir este objetivo. Y esto es precisamente lo que persigue la enseñanza plurilingüe con su apuesta metodológica basada en la enseñanza de lengua y contenidos.

La política educativa en Andalucía en materia de enseñanza y aprendizaje de segundas lenguas ha optado, por tanto, por pergeñar una propuesta basada en el uso de la transmisión de conocimiento e información en una segunda lengua como medio indirecto de progreso y avance en el uso de esa segunda lengua. Se trata de una estrategia educativa que se basa en tres grandes pilares, por una parte en aprovechar los irrefutables beneficios de la enseñanza integrada de lengua y contenidos, por otra parte en planificar la enseñanza sobre la base de elaborar currículos integrados adaptados a las realidades educativas y, por último, en promover un cambio profundo en la forma de enseñar y aprender las asignaturas no lingüísticas y también en las lingüísticas. A partir de ahora analizaremos los fundamentos de esta propuesta, partiendo del conocimiento de lo que significa realmente enseñar lengua y contenidos de forma integrada, y de los

requisitos necesarios para planificar y organizar este tipo de enseñanza, para centrarnos en el profundo cambio que va a sufrir la forma de trabajar de profesorado y alumnado; en definitiva, el porqué, el qué y el cómo de la enseñanza plurilingüe.

2. Enseñanza integrada de lengua y contenidos

2.1. ¿Qué entendemos por enseñanza de lengua y contenidos?

La enseñanza integrada de lengua y contenidos propugna que la asimilación de contenidos académicos en las asignaturas no lingüísticas se realice en una segunda lengua para, de esta manera, ayudar a que se produzca un avance en el conocimiento y el uso de esta segunda lengua por parte de los estudiantes. Se trata de un tipo de enseñanza que no contempla una atención explícita a la progresión en la segunda lengua, sino que se concibe como una oportunidad para posibilitar su uso y, de esta manera, promover su desarrollo:

“Es la enseñanza del contenido o información en el idioma que se aprende, con poco o ningún esfuerzo directo o explícito por enseñar el idioma mismo de una manera separada del contenido que se enseña.” (Krahnke, 1987: 65), “...es un enfoque de la enseñanza de la segunda lengua en el cual la docencia se organiza en torno al contenido o información que los alumnos van a obtener, en vez de a



Fernando de la Rosa

un programa lingüístico o de otro tipo.”
(Richards & Rodgers, 2003: 201)

De acuerdo con los principios que la definen, este tipo de enseñanza resulta benéfica debido a que: el aprendizaje de una segunda lengua se ve favorecido si utilizamos los recursos lingüísticos que nos ofrece como medio para la adquisición de información; el uso de la segunda lengua adquiere un propósito, una finalidad; se aprende mejor una segunda lengua cuando la información que se está adquiriendo se percibe como interesante, útil y conducente a un objetivo deseado.

Sin embargo, a pesar de que quizá en un primer momento parezca que el único propósito de este tipo de enseñanza sea mejorar la competencia lingüística, debe reseñarse que no se deja de lado el propósito principal de la enseñanza, cual es que los estudiantes adquieran los diferentes contenidos necesarios para su formación académica. Se trata de una cuestión relevante puesto que, en ocasiones, la adaptación curricular que requiere la integración de los contenidos de las distintas asignaturas para que sean enseñados en una segunda lengua puede llegar a provocar ciertos recelos en aquellos que entienden que esta adaptación acarreará ineludiblemente una merma para los contenidos de las asignaturas no lingüísticas.

De entre los objetivos de la enseñanza integrada de lengua y contenidos se podría destacar que se propugna una obtención de conocimientos y destrezas diferenciados según sean las asignaturas. Además, presta una cuidada atención al desarrollo de destrezas académicas que se encuentren realmente determinadas por la edad y las competencias cognitivas y lingüísticas de los estudiantes. Por último, presta una cuidada atención a las estrategias socio-culturales al promover de forma explícita actividades conducentes al fomento de la actitud positiva hacia los hablantes de la segunda lengua y hacia su cultura.

No debemos olvidar que la enseñanza integrada de lengua y contenidos tiene una

larga tradición en numerosos países en los que ha formado parte consustancial de los programas bilingües y que su efectividad queda fuera de toda duda. Sus beneficios no sólo pueden encontrarse en la indudable mejora que supone en términos de aprendizaje de segundas lenguas, más bien estos beneficios se hacen más patentes incluso en el desarrollo de las capacidades cognitivas de los estudiantes. Estos se ven obligados a utilizar recursos mentales distintos a los utilizados en la asimilación de contenidos en su lengua materna, el aprendizaje se convierte en un aprendizaje creativo puesto que a través del uso de la segunda lengua acceden a una mayor y más compleja información. Y desde luego, resulta indudable que resulta un elemento de gran ayuda en la mejora de la competencia lingüística ya que proporciona un mayor número de horas de exposición a la segunda lengua, pero sobre todo, porque este aumento cuantitativo se ve acompañado de otro cualitativo similar al tratarse de un contacto con la segunda lengua en un contexto académico, un contacto al que se añade el beneficio del fomento del uso significativo de la lengua como medio para acceder a la información.

Por otro lado, la enseñanza de lengua y contenidos introduce un cambio notable en el papel que se le va a otorgar al profesorado y al alumnado. De acuerdo con Stryker y Leaver, 1993: 293, el profesor deberá:

a) cambiar el modelo de instrucción en el aula;

- b) utilizar el trabajo en grupo y las estrategias cooperativas;
- c) identificar los conocimientos y las destrezas lingüísticas anteriores;
- d) ayudar al alumnado a desarrollar estrategias para hacer frente a situaciones;
- e) usar técnicas adecuadas de corrección de errores;
- f) desarrollar y mantener altos niveles de autoestima en el alumnado.

No cabe duda de que se debe producir una revolución metodológica puesto que los estudiantes van a acceder a unos contenidos presentados en una lengua que no dominan de la misma manera que su lengua materna, por lo que el profesorado se verá obligado a cambiar un sistema de enseñanza en el que tradicionalmente ha primado la transmisión de información por otro en el que se fomenta la comprensión y la asimilación de dichos contenidos.

Los estudiantes, por su parte, verán modificados sus hábitos de aprendizaje y su comportamiento general en el aula puesto que esta enseñanza supondrá un aumento y mejora en los siguientes ámbitos:

- a) fomento de la autonomía;
- b) utilización del aprendizaje cooperativo;
- c) participación en la selección de temas y actividades;
- d) obtención de un compromiso ante el nuevo sistema de aprendizaje;

e) necesidad de prepararlos psicológica y cognitivamente.

Son cambios que globalmente supondrán que los estudiantes se integren y tomen parte del proceso de enseñanza y aprendizaje de una manera activa. Se verán obligados, debido a las dificultades inherentes a la adquisición de información en una segunda lengua, a participar de forma voluntaria o involuntaria en la selección de contenidos y actividades de acuerdo a sus competencias y destrezas (lingüísticas y no lingüísticas), a abandonar la actitud pasiva de quien meramente escucha lo que le tienen que decir, y a entender que se trata de una forma de aprendizaje distinta a la habitual en la que debe participar activamente.

2.2. ¿Enseñar en una segunda lengua o enseñar con una segunda lengua?

La enseñanza integrada de lengua y contenidos se enfrenta a un cierto número de problemas, algunos de carácter estructural relacionados con la organización y secuenciación curricular, otros de tipo lingüístico de acuerdo con la competencia instrumental de profesorado y alumnado, y otros de carácter actitudinal por parte del profesorado encargado de la enseñanza. Es a estos últimos a los que prestaremos atención brevemente puesto que se revelan como los primeros peligros a los que se debe enfrentar este tipo de enseñanza.

Tomando como punto de partida la siguiente cita: "...el lema todos los profesores son profesores de inglés se hizo familiar a todos los profesionales de la docencia. Como otras propuestas multidisciplinarias, ésta no llegó a tener en las aulas la influencia que esperaban sus defensores." (Richards & Rodgers, 2003: 202), podemos intuir el primer problema al que se enfrenta la enseñanza de lengua y contenidos, que no es otro que el de considerar que todo el profesorado, incluidos los profesores de las asignaturas no lingüísticas, son responsables de controlar y regular la progresión lingüística de los estudiantes. Así, este último tipo de profesorado acepta la premisa de que debe implicarse en la adquisición de la segunda lengua por parte de su alumnado en el sentido de proporcionarles de forma sistemática ayuda lingüística para ayudarles en la adquisición de información académica. De acuerdo con esta perspectiva, y haciendo referencia al juego de palabras utilizado para encabezar este epígrafe, la segunda lengua pasa a ser un simple instrumento para acceder a los contenidos, un instrumento al que hay que vigilar para que sea utilizado correctamente y cumpla su función de transmisor de información, estaríamos enseñando "con" una segunda lengua y no a través de ella, poniendo el énfasis en la corrección lingüística en la idea de que si no hay corrección no puede haber comprensión. Por su parte, enseñar "en" una segunda lengua implica, no solamente que la segunda lengua sea

utilizada de forma efectiva y lo más correctamente posible para acceder a esos contenidos, sino que también significa que el uso de formas “no correctas” no está reñido con el entendimiento de un hecho o proceso y que es posible analizar, deducir, crear hipótesis o memorizar sin tener que poseer una versión correcta de la lengua que se usa; significa que el uso creativo de la lengua puede proporcionar la llave de la comprensión, que uso no tiene que ir ligado obligatoriamente a corrección, y que hay que separar el objetivo de la enseñanza, que no es otro que la transmisión comprensiva de conocimientos, del uso que se haga de la lengua, siempre y cuando, obviamente, este uso asegure la comprensión de lo que se está explicando o debatiendo.

La visión que estimula el control lingüístico por parte del profesorado de contenidos y que concede a la segunda lengua un mínimo carácter instrumental no hace sino añadir una tremenda presión sobre un profesorado que, en muchos casos, presenta algunas dificultades con el manejo de la segunda lengua y al que, por tanto, no se le debería pedir que asuma este papel. Tampoco es recomendable su práctica en el caso de que se trate de un profesorado con un amplio conocimiento de la segunda lengua, en primer lugar porque se estaría atentando contra el principio primordial de la enseñanza de lengua y contenidos, el enseñar contenidos a través del uso de una segunda lengua, y en segundo lugar porque

este tipo de actuación supondría dedicarle una sensible cantidad de tiempo, y por tanto se estaría entorpeciendo la adecuada asimilación de los contenidos académicos.

3. Los cambios metodológicos derivados de la enseñanza integrada de lengua y contenidos

Por último, abordaremos uno de los pilares principales sobre los que descansa

Fernando de la Rosa



la enseñanza plurilingüe, el enfoque metodológico. Los principios que determinan un tipo de enseñanza basado en el aprendizaje al unísono de lengua y contenidos quedan plasmados en forma de estructura organizativa por medio del Currículo Integrado, pero su eficacia depende de una correcta actuación metodológica.

Lo principal que habría que destacar de la apuesta metodológica asociada a la enseñanza integrada de lengua y contenidos es que los cambios metodológicos que introduce la enseñanza integrada de lengua y contenidos van a incidir muy positivamente en dos de los ámbitos de mayor importancia en el aprendizaje de segundas lenguas, el desarrollo de las destrezas orales y el aumento de la motivación por parte de los estudiantes. En primer lugar, el uso de la lengua como herramienta para acceder al significado de lo que se está trabajando en el aula tiene un carácter eminentemente oral, los estudiantes se ven obligados a utilizar sus recursos orales expresivos para conseguir una comprensión de los mensajes a los que se ven expuestos. Se trata de un aspecto de indudable importancia puesto que es en este campo de las destrezas comunicativas en el que se manifiesta un mayor déficit y, por tanto, se beneficiará de un notable aumento de la capacidad para expresarse oralmente con mayor fluidez y corrección. En segundo lugar, la metodología aplicada por este tipo de enseñanza incide directamente

sobre las características psico-afectivas del alumnado. Por una parte, el fomento de las actitudes positivas con respecto a los hablantes y su cultura va a redundar directamente en un aumento de los aspectos motivacionales, haciendo que los estudiantes se muestren más motivados y se encuentren más interesados en los temas tratados en el aula. Y por otra, el estudiante adquiere la conciencia de que un mayor uso y más correcto de la lengua le proporciona más oportunidades de aumentar su conocimiento y satisfacer su interés y curiosidad, el aumento de la comprensión y de la facilidad para acceder a contenidos, temas y conceptos cada vez más complejos es inversamente proporcional a la sensación de esfuerzo derivada del aprendizaje lingüístico.

La metodología en la que se basa este tipo de propuesta educativa se encuentra definida por el tipo de profesorado encargado de llevarla a cabo en las aulas, el de áreas no lingüísticas y el de áreas lingüísticas. Hay que tener en cuenta que este tipo de enseñanza debe ser aplicada por docentes con características muy diferentes, con visiones diferentes de la enseñanza y con recursos metodológicos harto distintos. Puesto que el objetivo es que los contenidos de las materias no lingüísticas se impartan en una segunda lengua, descansa sobre la espalda del profesorado de las áreas no lingüísticas la labor principal, aunque ello no quiere decir que el profesorado

de áreas lingüísticas desempeñe una labor secundaria ya que debe, además de alcanzar sus propios objetivos curriculares, apuntalar y consolidar la asimilación de los contenidos académicos impartidos en la segunda lengua.

Este trabajo requiere que el profesorado de las materias no lingüísticas posea, además de su capacitación original, competencias lingüísticas suficientes para poder impartir determinados contenidos académicos en una segunda lengua. En ocasiones, la falta de un conocimiento de la lengua adecuado para realizar esta labor provoca gran desazón entre el profesorado. Se trata de una situación que podemos encontrar en la implantación de la enseñanza plurilingüe en Andalucía, y que en algunos casos haga que se llegue incluso a sugerir si no sería una mejor opción formar a los especialistas conocedores del idioma como expertos en contenidos. En este punto creemos que, aparte de constituir una medida imposible de aplicar, no tiene mucho sentido ya que, de forma intencionada o no, revela que quien la formula tiene una visión equivocada de lo que significa enseñar lengua y contenidos de forma integrada puesto que, queda implícito en esta propuesta se pone demasiado énfasis en la lengua y no en la metodología. Debemos recordar, asimismo, que uno de los objetivos del Plan de Fomento del Plurilingüismo es la formación del profesorado en destrezas plurilingües:

“la enseñanza bilingüe ofrece al docente una posibilidad para el desarrollo y la mejora continua de la actividad profesional en un aspecto clave de la formación de los alumnos y de su cualificación profesional” (Hengst et al., 2005: 18).

La eficacia de la enseñanza integrada de lengua y contenidos no descansa en que el profesorado encargado de impartir las asignaturas posea un cierto grado de excelencia lingüística, sino en que exista una verdadera organización y secuenciación curricular conjunta y, sobre todo, en que la metodología utilizada sea la correcta en cada una de las dos áreas, la lingüística y la no lingüística. La enseñanza plurilingüe ofrece una serie de medidas correctoras para paliar las potenciales disfunciones que se pudieran presentar en cuanto a la formación instrumental y metodológica del profesorado. Sí habría que incidir, no obstante, en la necesidad de potenciar la formación metodológica del profesorado de materias no lingüísticas en el ámbito del uso de la segunda lengua con fines didácticos. No es suficiente con aumentar su conocimiento instrumental de la segunda lengua, sino que hay que proporcionarles los rudimentos necesarios para poder rentabilizar pedagógicamente sus conocimientos lingüísticos:

“el profesor de cualquier materia que enseña en una L2, debe no sólo actualizar sus conocimientos lingüísticos a niveles estandarizados y reconocidos en términos de fluidez, sino que debe desarrollar

una sensibilidad lingüística alternativa para acomodar los contenidos a la nueva lengua y desarrollar nuevos procedimientos pedagógicos que hagan posible el aprendizaje por parte del estudiante.” (Hengst et al, 2005: 18)

*e*l profesorado de las áreas de contenidos debe adquirir conocimientos básicos de la didáctica de la lengua extranjera y, por tanto, debe hacerse un esfuerzo en la formación metodológica puesto que uno de los requisitos que conlleva este tipo de enseñanza es el de cambiar la metodología hacia clases participativas y comunicativas.

Esta nueva visión metodológica resulta crucial para la consecución de objetivos en la enseñanza integrada de lengua y contenidos. Todas sus bondades quedarían atenuadas si no existiese un compromiso metodológico entre este profesorado sobre la necesidad de cambiar las clases expositivas, en las que se enseñan los contenidos académicos de la misma forma en la que se enseñan en la lengua materna, por clases participativas, en las que el alumnado utiliza la segunda lengua para acceder a la información. No se trata de enseñar “lo mismo” en otro idioma, sino de promover la asimilación de contenidos a través de la utilización de técnicas diferentes (identificar, clasificar, inferir, predecir, reconocer, comparar, etc.), del fortalecimiento de estrategias de trabajo cooperativas y de la búsqueda de medios alternativos de suministrar input (internet,

revistas, periódicos, folletos, instrucciones, medios de difusión científica, etc.) que favorezcan la comprensión de la materia. Por todo ello, habría que desterrar una idea bastante extendida entre el profesorado de áreas no lingüísticas según la cual las clases impartidas en la segunda lengua deben ser clases tipo “resumen” en las que los contenidos que ya han sido explicados en la lengua materna se ven repetidos en una segunda lengua, en la idea de que de esta forma se consigue que la asimilación de los contenidos académicos no se vea ralentizada ni perjudicada por la menor competencia lingüística de los estudiantes en la segunda lengua. Es ésta una opción que indudablemente reporta algunos beneficios lingüísticos, sobre todo los relacionados con la consolidación del vocabulario, pero que se encuentra enfrentada totalmente con lo que significa enseñar lengua y contenidos de forma integrada. El gran reto al que se enfrenta el profesorado de áreas no lingüísticas es de cambiar hacia una metodología que enfatiza la utilización de actividades que promuevan la competencia lingüística del alumnado con fines comunicativos, y cuyo objetivo no es el de enseñar “cosas” sino el de enseñar a comprender, a retener y a utilizar.

4. La elaboración de unidades didácticas integradas

Una vez establecidos los principios básicos determinados por la implantación de esta nueva actuación metodológica y

señalada la perentoria necesidad de conseguir una actuación coordinada entre el profesorado, pasamos a abordar el elemento físico en el que quedan plasmadas estas dos importantes variables en el proceso de enseñanza integrada de lengua y contenidos, la elaboración de las unidades didácticas. A diferencia del CI cerrado, en el que la selección de los objetivos y la organización y secuenciación de los contenidos aparece determinada de antemano, el CI abierto se basa en la adaptación curricular entre las diferentes asignaturas y coloca a la Unidad Didáctica como la piedra angular de su estrategia organizativa. La elaboración de unidades didácticas integradas, en las que el profesorado implicado en la enseñanza plurilingüe aporta los objetivos y contenidos comunes de sus asignaturas lingüísticas y no lingüísticas, se convierte así en el elemento central de la enseñanza integrada de lengua y contenidos.

Por definición, las unidades didácticas deben ser abiertas y flexibles y así deben ser también las de carácter integrado, sin embargo, es posible apuntar una organización básica común que se estructuraría sobre los siguientes elementos:

Información básica: nombre del centro, departamentos y profesorado implicados, relación de las asignaturas coordinadas, curso, edad y, sobre todo, nivel de los estudiantes con respecto al Marco de Referencia Europeo.

Título de la unidad: lo más amplio posible para dar cabida a los temas comunes de las diferentes asignaturas.

Temas Transversales: relación de los temas que va a ser trabajados coordinadamente en las distintas asignaturas (aun cuando el término “transversales” pueda ser confundido los denominados “Ejes Transversales” entendemos que son cosas distintas y utilizamos temas transversales como sinónimo de temas que van a ser abordados de forma conjunta).

Objetivos generales: elaborados a partir de los objetivos de etapa.

Objetivos específicos: pueden hacer referencia a elementos disciplinares y académicos, o estar basados en destrezas y estrategias.

Contenidos y secuenciación de la unidad: especificación de los contenidos, conceptuales, procedimentales y actitudinales (debe favorecerse la elección de contenidos de tipo visual y práctico, la exposición a la segunda lengua y promover su uso como medio para acceder al conocimiento) y temporalización de las sesiones.

Diseño y secuenciación de las actividades: relación de las actividades y su temporalización; deben primarse las actividades que favorezcan el uso efectivo (oral y escrito) de la lengua en un contexto académico.

Evaluación: criterios de evaluación y tipos de instrumentos evaluadores utilizados: orales, escritos, test, juegos, observación individual y grupal, etc.

Materiales: libros de texto, publicaciones especializadas, páginas web (favoreciendo a las de tipo interactivo sobre las meramente expositivas), recursos multimedia, materiales de elaboración propia, etc.

Bibliografía: textos y materiales utilizados por el profesorado.

La elaboración de unidades didácticas puede plantear ciertos problemas en los casos en los que no exista experiencia previa sobre adaptación curricular entre las áreas lingüísticas y no lingüísticas, y entre las distintas asignaturas. Tomando como referencia el trabajo sobre elaboración de unidades didácticas y CI que realiza el profesorado inmerso en el Plan de Fomento del Plurilingüismo en Andalucía, podemos identificar algunos de estos problemas. Uno de ellos está relacionado con el papel que deben desempeñar en las labores de coordinación las materias lingüísticas frente a las no lingüísticas, o viceversa. Es decir, se plantea la dificultad de coordinar e integrar objetivos y contenidos de las asignaturas encargadas de la lengua materna o de segunda lengua con las demás asignaturas de contenidos. En la elaboración de unidades didácticas integradas las materias lingüísticas, y sobre todo las de segunda

lengua, además de intentar alcanzar sus objetivos específicos, deben coordinarse de forma auxiliar con las asignaturas no lingüísticas, apoyando el uso eficaz de la lengua como medio para acceder a los contenidos académicos. El profesorado de segundas lenguas, por ejemplo, debe coordinarse con el de contenidos para aportar y apoyar el uso de los recursos lingüísticos de forma correcta. Ello no quiere decir que se sugiera someter la selección y organización de los contenidos de la segunda lengua a las necesidades de las asignaturas no lingüísticas, sino que se produzca un esfuerzo por adaptar la secuenciación de dichos contenidos a tales necesidades.

Otro de los problemas detectados guarda relación con la selección de los objetivos, en particular con la imposibilidad de integrar objetivos de asignaturas tan dispares. Resulta evidente que los objetivos específicos de las asignaturas lingüísticas y las no lingüísticas son diferentes, como también lo son los de las distintas asignaturas no lingüísticas. Por ello, el trabajo de coordinación debe centrarse en encontrar elementos comunes entre objetivos tan diversos para así poder determinar contenidos comunes. Pero sin duda el elemento de fricción más común lo constituye la decisión sobre incluir o no incluir objetivos lingüísticos en las asignaturas no lingüísticas. Algunos profesores optan por incluirlos en la idea de que el uso de la segunda lengua es común

a todas las asignaturas no lingüísticas y que, por tanto, debería hacerse explícita en sus programaciones la intención de adquirir los recursos lingüísticos necesarios para impartir los contenidos de sus asignaturas. Esta actitud no es más que el resultado de malinterpretar lo que significa enseñar lengua y contenidos de forma integrada. Como se explicó en el epígrafe 2.2., el objetivo principal de las asignaturas no lingüísticas es la de facilitar el aprendizaje de los contenidos académicos mediante el uso de una segunda lengua, y son las asignaturas lingüísticas las que deben marcarse como objetivo ayudar a la consecución de este objetivo proporcionando los recursos lingüísticos necesarios para conseguirlo. Lo deseable, por tanto, es que se produzca una estrecha coordinación entre el profesorado de ambas áreas, tal y como comentábamos en el epígrafe 3.2., para que queden perfectamente cubiertas las necesidades lingüísticas demandadas por los estudiantes en las asignaturas de contenidos.

La identificación y elección de los contenidos es otro de los elementos centrales de la confección de las unidades didácticas. Su elección se encuentra íntimamente ligada a la búsqueda de lo que hemos venido en llamar “temas transversales”, una selección de ejes temáticos que deben estar presentes en las distintas aportaciones de todas las asignaturas. Como característica principal de los contenidos de una unidad

didáctica integrada debe señalarse que los contenidos deben elegirse en primer lugar en función de su carácter emotivo, ya que deben despertar el interés de los estudiantes. Por otra parte, los contenidos deben ser seleccionados de acuerdo con las necesidades lingüísticas y no-lingüísticas del alumnado. En el caso de las lingüísticas, resulta de extremada importancia que en una primera instancia los contenidos elegidos para ser enseñados en una segunda lengua no requieran un uso complejo de las estructuras lingüísticas. Deben buscarse, por ello, contenidos que se compatibilicen bien con el aprendizaje de idiomas. Por otro lado, su selección debe tomar en consideración la experiencia previa del alumnado, así, la búsqueda de contenidos que sean familiares facilitará obviamente su asimilación al tiempo que proporcionará mayores oportunidades para el uso de la lengua. Por último, debe cuidarse que el número de contenidos se adecue al desarrollo temporal de la materia, poniendo especial cuidado en no añadir la dificultad derivada de la comprensión de contenidos y de la consiguiente rapidez para que puedan ser tratados, a la que ya genera de por sí la explicación en una segunda lengua.

Quizá, el mayor problema que se plantea sea el de presentar los contenidos de las distintas asignaturas de forma integrada. La enseñanza integrada de lengua y contenidos no propugna en ningún caso que exista la obligación de elaborar contenidos



Fernando de la Rosa

comunes entre las distintas asignaturas a cualquier precio, lo que provocaría una selección irreal y artificiosa, sino que aboga porque se realice una búsqueda sensata de contenidos similares o que posean elementos comunes, para poder ser abordados conjuntamente por varias, no necesariamente todas, de las asignaturas implicadas. Puede ser que esta plasmación de contenidos comunes produzca el temor a que se rompa la secuencia lógica que deberían mostrar los contenidos en cada una de las asignaturas. Se trata, sin embargo, de un temor infundado puesto

que la selección de contenidos comunes no implica necesariamente que se tengan que abordar de forma paralela en el tiempo, es decir, que no deben ser tratados al unísono en cada una de las asignaturas relacionadas. Por otro lado, sería una empresa imposible de conseguir debido al diferente espacio temporal asignado a las distintas asignaturas y evidentemente porque se pondría en peligro la lógica interna de cada una de ellas.

5. Referencias bibliográficas

AZUETA, E., HENGST, H., HERNÁNDEZ, C., LORENZO, F., PAVÓN, V., 2005. "Borrador para la elaboración del Currículo Integrado". Plan de Fomento del Plurilingüismo, Junta de Andalucía. Documento en internet: <http://www.juntadeandalucia.es/averroes/plurilinguismo/curriculo/borradorcil.pdf>

BRINTON, D.M. y MASTER, P., (eds.), 1997, *New Ways in Content-Based Instruction*, Nueva York: Newbury House.

Consejo de Europa, 2001. *Common European Framework of Reference for Languages: Learning, Teaching, Assessment*. Cambridge: Cambridge University Press.

DELLAR, H., 2003, "Grammar is dead! Long live grammar!", *TESOL-SPAIN Newsletter*, vol. 28, págs. 3-5.

DELLAR, H., 2003, "Grammar is dead! Long live grammar! (part 2)", *TESOL-SPAIN Newsletter*, vol. 28, págs. 5-6.

GENESEEE, F., 2003. What do we know about bilingual education for majority language students? En Bhatia, T.K. & Ritchie, W. (eds.) *Handbook of Bilingualism and Multiculturalism*. Londres. Blackwell.

KRAHNKE, K., 1987, *Approaches to Syllabus Design for Foreign Language Teaching*, Nueva York: Prentice Hall.

NIKULA, T., MARSH, D., 1997. *Language and Content Integrated Learning in the Primary and Secondary School Sector*. Helsinki: National Board of Education.

NUNAN, D., 1996, *El diseño de tareas para la clase comunicativa*, Cambridge: C.U.P.

PÉREZ-VIDAL, C. (ed.), N. Campanale, 2005. *Content and Language Integrated Learning (CLIL) in Europe*. Barcelona: Printulibro Inter-group.

RICHARDS, J.C., T.S., 2003, *Enfoques y métodos en la enseñanza de idiomas*, Cambridge: C.U.P.

STRYKER, S., LEAVER, B., 1993, *Content-Based Instruction in Foreign Language Education*, Washington D.C.: Georgetown University Press.

TURELL, M.T., 2001, *Multilingualism in Spain*, Clevedon: Multilingual Matters.

Víctor Pavón Vázquez es profesor titular adscrito al Dpto. de Filologías Inglesa y Alemana de la Universidad de Córdoba. Es miembro de la Comisión para la elaboración del currículo integrado en el marco del Plan de Fomento del Plurilingüismo de la Junta de Andalucía.